

國立臺東大學特殊教育學系，特殊教育中心  
特殊教育學術研討會論文集，民 96，55-80 頁

# 台東縣國民中小學融合班教師 教學工作壓力之研究

劉明松

國立台東大學特殊教育學系

## 摘 要

本研究採問卷調查法探討台東縣公立國中小融合班教師教學工作壓力之現況。將回收資料，以描述性統計、t 考驗及單因子變異數分析，分析受試者不同背景變項間教學壓力之差異。茲將研究結論說明如下：

一、台東縣國中小融合班教師，在整體及各層面確有教學壓力存在。

二、不同個人背景變項在整體及各層面教學壓力之差異。

（一）就性別言，整體及各層面皆未達顯著。

（二）就學歷言，整體及各層面皆未達顯著差異。

（三）就年資言，整體及各層面未達顯著差異。

（四）就特教背景言，在「時間運用」及「教學困擾」未達顯著差異；在「整體壓力」、「工作負荷」、「學生問題」、「角色壓力」、「社會支持」及「專業知能」等達顯著差異。

（五）就年齡言，除「時間運用」達顯著差異水準；整體及其餘各層面則未達顯著差異。

三、不同環境背景變項在整體及各層面教學壓力之差異

（一）就任教階段言，整體及各層面皆未達顯著。

（二）就學校規模言，整體及各層面皆未達顯著差異。

（三）就班級人數言，整體及各層面皆未達顯著差異。

（四）就特教班設立之有無言，整體及各層面皆未達顯著差異。

基於研究結論，分項提出具體建議，俾供參考。

**關鍵字：**融合教育、融合班教師、教學工作壓力

## 緒 論

### 一、研究問題背景與動機

自1960年代開始，北歐國家在人權運動「反隔離」理念主張下，掀起「正常化」與「非機構化」運動之熱潮，並擴展至全球。美國則是在1990年提出「融合」(inclusion)的理念，促成特殊教育走向融合的趨勢。「融合教育」是一種哲學理念的實施過程，其出現代表人們心理認知的改變與學校價值觀的改變，以及社會對人權尊重的提昇(林貴美，2001)。因此，融合不僅是一個教育政策，同時也是個社會政策。融合教育制度的產生其實是全人類爭取人權奮鬥之成果。融合的最大成效在於進入融合班的特殊學生可以經由特殊的課程安排和普通學生在同一小組學習而不會影響彼此的學習，普通學生的學業不但不會受到特殊學生的影響反而由於系統化的教學更能學以致用(吳淑美，2001)。

融合教育的成功關鍵在於家長、教師及學生三方面之配合，因而其成功的推動需家長支持、教師具有完整的理念能對融合班感興趣及執行教學的能力，再加上有利於調整課程及環境相關的制度、教學充足資源、學校行政上的配合等條件俱足(吳淑美，2001)。基於上述，可見家長參與、專業師資及課程與教學的調整是成功推展融合制度最主要的因素，而其中最主要的靈魂人物則非「教師」莫屬。蘇燕華(2000)綜合多位學者(Andrews & Clementson, 1997; Brownell & Pajares, 1996; Cochran, 1997; Cutbirth & Benge, 1997; Hasazi, Johnston, Kauffman, Gerber, & Semmel, 1988; Jordan, Stanovich, & Roach, 1997; Knoll & Obi, 1997; Liggett, & Schattman, 1994)的看法，指出融合教育成功與否關鍵在於最基層的「普通班教師」。融合班是一個個別差異很大

的班級，任教此種班級的教師要能兼具普通教育與特殊教育的知能，而兼顧程度差異很大之學生需求，其教學負荷大且工作備極辛苦，教學困擾多且工作壓力大。

國內外許多研究均發現，工作壓力是影響教師工作倦怠的要素之一(施淑芬，1990; 鄧柑謀，1991; Edwards, 1995; McConnell, 1994)，壓力引起的情緒反應往往會影響教師個人的教學品質與人際協調，進而牽涉到班級經營與師生互動的良窳，這是教育界的隱憂(郭生玉，1994)。因此，探討當前國民中小學融合班教師工作壓力的狀況，實有其必要與價值。與普通班級教師相較之下，在融合班的教師由於面對一群異質性高的學生，因此不僅要處理一般學生的班級事務，還必須付出比普通班級教師更多的耐心與愛心來照顧班上的特殊學生，而有更多的聯繫協調工作及更重的責任使命，故融合班教師面臨的挑戰比普通班級教師來得艱鉅，是否因此使得融合班教師承受更多的工作壓力？由教育部特殊教育統計年報(2003)資料顯示，近年來身心障礙學生就讀普通班之比例升高，高級中等以下學校身心障礙學生安置於普通學校的學生總人數共計有66,425人，其中普通班接受特殊教育服務有24,352人占了身心障礙學生總數的36%。由於普通班老師接觸到特殊學生的機會將會愈來愈多，相對的這些融合班級教師將遭遇到的教學困擾問題及工作壓力，將會一一浮現。

我國自民國八十六年頒布的特殊教育法揭櫫「融合教育」之意涵，至今已行之多年，且成為普通教育改革的主流趨勢，目前相關的研究成果已十分豐碩。整理相關資料發現，國內的研究，多數是以態度及融合教育實施現況與困境之調查為探討重點。而有關教師工作壓力的研究，普通教育方面多以小學、國中及高中職教師為研究對象(林純文，1996; 程一民，1996; 黃義良，1999; 鄧柑謀，1991; 謝琇玲，

1990)，特殊教育方面則以資源班教師、資優班教師、自足式特教班教師及特教行政人員為主要對象（吳俊容，2002；李思儀，2003；周美君，2002；林秀靜，1998；莊中興，2001；許原嘉，2002；黃榮真，1992；詹美春，2003；廖光榮，2002；賴明莉，2002），相對於國中小融合班教師之工作壓力調查研究卻極少著墨。若鑑於不能確實瞭解國民中小學融合班教師在教學上所遭遇的問題及壓力，並提出良策加以改善，長期下來不僅融合班之教學品質會逐漸下降，甚至連融合班教師本身之身心健康情形也堪慮。因此本研究透過對不同背景的國民中小學融合班教師之教學工作壓力問題作一探究，並進一步針對所發現的問題提供解套的建議，以供相關單位及人員之參考。

## 二、研究目的與研究假設

### （一）研究目的

本研究之主要目的如下：

1、瞭解台東縣國中小融合班教師之教學工作壓力現況。

2、比較不同個人背景變項之國中小融合班教師之教學工作壓力之差異。

3、比較不同環境變項之國中小融合班教師之教學工作壓力之差異。

4、綜合研究結果提出具體建議，以供相關單位及人員之參考。

### （二）研究假設

依據研究目的2，提出研究假設如下：

1-1 不同「性別」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

1-2 不同「學歷」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

1-3 不同「年資」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

1-4 不同「特教背景」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

1-5 不同「年齡」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

依據研究目的3，提出研究假設如下：

2-1 不同「任教階段」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

2-2 不同「學校規模」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

2-3 不同「班級人數」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

2-4 「學校有無設立特殊班」的國中小融合班教師之教學工作壓力有顯著差異。

## 文獻探討

### 一、融合教育的意義

隨著特教趨勢發展，早期「回歸主流」、「統合教育」的主張，已被「融合教育」的觀念所取代。融合的理念主要在於強調所有的人應對社區認同及產生隸屬感（林貴美，2001）。然而面對融合教育的定義卻有多種說法：

（一）美國的國家教育重建和融合中心（the National Center on Educational Restructuring and Inclusion, NCERI）1995年提出的定義為：「融合教育是對有障礙學生（包含對重度障礙者）提供服務。其方式為：安置在住家附近的學校，於年齡合適的普通班內，藉由對教師和障礙學童提供必要的支援服務和補助，使孩童在學業、行為和社會上獲得成功。並讓有障礙的學童準備成為完整和有貢獻的社會成員。」（引自劉博允，2000）

（二）邱上真（1999）認為融合教育是一開始即不抽離學生，老師應該照顧班上的每一位學生，學生所需的特殊服務或支持系統應該帶進教室。

（三）吳淑美（2003）對融合的定義是指一種讓大多數殘障兒童進入普通班，並增進在普通班學習的一種方式。融合希望能合併普通及

特教系統，建立一統整獨一的系統以管理教育資源，並希望將不同種類班級的學生融合在一起。

融合教育實是「正常化」、「零拒絕」及「反標記」等民主理念之反應，以及「普通教育改革」運動之支持與呼應。因此，融合教育之於教育就如同 Sailor、Gee、和 Karasoff (1996) 所指出的六個原則：(1) 零拒絕(zero reject)；(2)就近入學；(3) 妥善分配將特殊學生安置在普通班級；(4) 所有人接受軍等之教育；(5) 普通教育與特殊教育教師協同合作 (6) 瞭解學生優勢能力，進行適性教學。基於上述，融合教育即讓身心障礙學生進入主流教育系統中與普通學生一起生活與學習，而其任教教師必須調整課程與教學，充分利用教育資源來設計符合身心障礙學生之個別化教育需求。再者，特殊教育育普通教育教師間必須共同協同合作，學校也須提供最大的行政支持，

## 二、融合教育成功實施要件

究竟要如何才能真正落實融合教育，研究融合教育的學者專家們提出各種不同的看法：

Smith 提出九項融合的指標，認為如果未達到這些指標，融合就流於混合，九項指標為：1.每個學生屬於班上；2.為特殊學生提供個別化教育方案；3.尊重每個學生；4.普通班及特殊班教師充分合作；5.足夠的行政資源；6.學生完全的參與；7.父母參與；8.給特殊學生完整課程，且儘可能的改編課程內容以使其能和班上普通學生分享；9.提供合適的評量方式，不因其能力而減少學習的機會（引自魏俊華，2002）。

吳淑美（1995）指出，實施融合教育的班級必須把握下列原則：

1、在同一時段可允許學生做不同的事。

2、特殊學生的學習目標必須先擬定，再將目標融入平時的教學中。

3、分組時每一組必須有特殊學生和普通學生，且兼顧性別的均衡，如此方能達到同儕間的互動與學習。

4、教學需採多層次，準備不同種類教材教具，以符合學生的興趣及需求。

5、教學需增加學生主動學習的機會，減少教師單向的溝通。

6、課程安排需靜動態兼顧，給予學生充分自主空間，不強迫學生學習。

7、評量多元化，採目標評量、活動式評量，而非僅以紙筆測驗為主，除了個人評量結果，亦併入小組的分數，以達合作學習之效。

鈕文英（1999）根據文獻整理出六項影響融合教育的關鍵要素：

1、班級結構：包括學生人數、師生比率、特殊學生與一般學生比率。Fuchs 與 Fuchs（1998）指出當一個班級普通班學生在 13~17 人時，融合教育身心障礙學生安置是一個平衡點；隨著普通班級人數的增加，是有可能促使教育品質低落。

2、教師因素：普通班教師對融合教育的了解與支持程度，會影響其對特殊兒童的教育態度，因此普通班教師的在職訓練機會與其能力的準備度是融合教育成功的關鍵。

3、學生因素：學生的特殊障礙類型與程度是決定融合方式的要件，如為嚴重過動或具暴力傾向的情緒障礙者經常被視為不定時炸彈，也是教師較感威脅者，在此情況下，也應注意一般學生與特殊學生的準備度問題。

4、行政方面：行政人員對融合教育的了解度與支持度是決定普通教師可獲得多少資源支持的關鍵，包括空間規劃、設備提供、資源網路的建立與活化、經費的提撥與分配、建構合作型學校組織氣氛...等，都是融合教育成功的關鍵。

5、家長方面：一般學生的家長對融合教育的了解與支持程度，是影響普通班班級經營

與運作的重要人物。家長若能了解特殊兒童，就不會有所謂群起抵制現象，也較能體諒及配合教師的教學。

6、課程與教學：特殊兒童在普通班是否能獲得預期融合的成效，與其所設計的課程、教學與評量有很大的關係，而這又涉及特殊教育專業所能提供支援的程度，於課程時間調配的適切性。

綜合上述可知，融合教育實施成功關鍵在於站在教學第一線上的教師。因此，研究融合班教師在經營融合班級時所遭遇困境及壓力實屬必要。

### 三、融合班教師所遭遇之問題及壓力

融合教育施行至今，儘管有許多學者專家發表其對融合教育的正面看法，但不可否認的，就目前來說融合教育在實際教學上仍有一定的問題與困難。研究者閱讀國內外相關研究（曲俊芳，1998；邱上真，2001；李榮珠，2004；郭秀鳳，1996；彭慧玲，2003；黃瑛綺，2002；蔡文龍，2002；蔡明富，1998；鐘梅菁，2000；黎慧欣，1996；盧安琪，2001；蘇燕華，2000；Bunch, Lupart, & Brown, 1997；Fulk & Hirth, 1994；Ross & Wax, 1993；Scruggs & Mastropieri, 1996；Trump & Hange, 1996；Vaughn et al., 1994；Yort & Thundior, 1995），將融合班教師所遭遇的問題及教學工作壓力來源歸納為七大類別，茲敘述如下：

（一）工作負荷方面：包含個別化教育計畫（IEP）的撰寫與實施、教室常規的維持、提供特殊學生家長專業諮詢與行為管教策略、與特殊教師的互動與溝通、編選適合特殊學生的教材教法、參加各項相關的會議（如：個案研討會、IEP 討論會）、實施融合教育後會增加教學責任與工作負擔。

（二）時間運用方面：缺乏充裕時間蒐集特殊學生的各項資料、缺乏足夠的時間休息及準

備教學、與特殊教育相關的額外工作（例如：開會...）妨礙教學、充實個人特殊教育專業知識的時間不足、教學時間不夠（需要趕進度）、必須花很多時間在班級經營、缺乏個別指導特殊學生的時間。

（三）教學困擾方面：包括不熟悉適合個別學生能力與需要的教學策略、必須與特殊教師進行協同教學、特殊學生的作業及評量方式無法確定、教材與教學輔具不足、統一規定的課程進度及教學目標不易變動、教材太多簡化不易、特殊學生對教學沒有預期的反應、無法顧及特殊學生的需求。

（四）學生的問題特性：包含特殊學生在班上的人際問題、特殊學生的能力、與特殊學生的溝通、必須協助特殊學生生活自理的能力、無法預測特殊學生的行為問題、特殊學生缺乏學習動機、普通學生對特殊學生的負面態度、對普通班學生負面的影響。

（五）角色壓力方面：教師對工作求好心切，無形中造成自我要求的內在壓力、在特殊學生家長面前專業角色不受肯定、無法展現教師的專業權威和形象、無法發揮所學、感到難以勝任教學工作。

（六）社會支持方面：包括特殊學生家長的過度依賴與要求、社會一般人對特殊學生的消極態度、學校行政措施不能配合融合班級需求、特殊學生家長不配合或不在乎、必須處理與特殊學生家長之間的歧見與衝突、專業團隊的協助不足、服務學校的無障礙環境設施的設置不足、普通學生家長對其子女受教品質產生變化的擔憂。

（七）專業知能方面：缺乏促進特殊學生與一般學生互動的策略、缺乏提供專業協助與諮詢的能力、缺乏特殊教育相關的專業法規和知識、缺乏特教實務性教學技巧與訓練、缺乏對特殊學生的認知、缺乏編寫與選用適合特殊學生的特殊教材和教具之能力。

根據以上文獻提供有關「融合班教師教學工作壓力來源」之概念，本研究所引用以上所列的七個向度做為設計調查問卷的基礎，探討融合班教師所承受的壓力現況，以供主管教育行政機關與學校教育人員執行融合教育政策之參考。

## 研究設計與實施

### 一、研究變項與架構

本研究之變項分教師個人變項、環境變項、教學工作壓力三個變項加以探討。在個人變項部分，分為下列五項：1.性別、2.學歷、3.年資、4.特教背景、5.年齡。環境變項則分為下列四項：1.任教階段、2.學校規模、3.班級人數、4.特殊班設立狀況。教學工作壓力包括七個層面：1.工作負荷、2.時間運用、3.教學困擾、4.學生問題、5.角色壓力、6.社會支持、7.專業知能。圖1為本研究之架構：

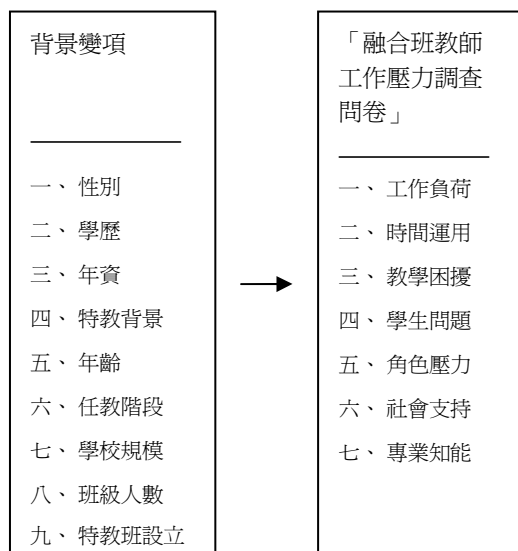


圖 1 研究架構

### 二、研究對象

本研究採立意取樣，以台東縣公立國中小學融合班教師或曾任教融合班之教師為研究對象，使用問卷調查來蒐集所需資料。九十三年學年度台東縣公立國中小學(含分校)共計112所(國小90所、國中22所)，並以分層隨機抽樣國小70所，國中因學校數較少，故全數發放調查問卷，共發出360份，回收有效問卷203份。

### 三、研究工具

為了瞭解國中小融合班教師在實際教學上所遭遇之壓力情形，本研究引用李榮珠(2004)所編製之『國小融合教育班教師工作壓力調查問卷』進行施測，並經其同意之。該問卷問卷將國小融合班教師教學工作壓力分七個類別，分別為工作負荷、時間運用、教學困擾、學生問題、角色壓力、社會支持及專業知能等，另採李特克式五點量表填答方式。該問卷經預試、項目分析、因素分析及信度分析等考驗，並經6位專家評鑑建構問卷的內容效度，其問卷的信效度良好。

### 四、資料處理與分析

本研究將施測回收之資料以SPSS for windows 進行統計分析。茲說明如下：

(一) 次數分配 (frequency distribution) 和百分比 (percentage)

描述樣本基本資料的分布情形。

(二) 獨立樣本 t-test

考驗背景變項中，教師因性別、任教階段、學校有無設立特教班的不同，其融合班教師教學工作壓力之差異情形。

(三) 單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

分析不同背景變項(學歷、服務年資、年齡、特教背景、學校規模、班級人數)的融合班教師教學工作壓力的差異情形；若單因子變

異數分析達顯著水準，再以雪費法（Scheffe'method）進行事後比較。

## 研究結果與討論

### 一、台東縣國中小融合班教師教學工作壓力情況之探討

此部份以問卷調查量表中所得分數為依據。綜合整理如表1所示：

表 1 台東縣國中小融合班教師教學工作壓力現況分析

層面	題數	平均數	標準差	單題平均數	量表中間數	等級
工作負荷	8	25.66	7.03	3.21	3	3
時間運用	6	18.42	5.63	3.07	3	7
教學困擾	8	25.11	6.78	3.14	3	6
學生問題	10	31.95	10.01	3.20	3	5
角色壓力	5	16.64	5.65	3.33	3	2
社會支持	6	20.25	6.31	3.37	3	1
專業知能	10	31.98	9.41	3.20	3	4
整 體 壓 力	53	169.46	43.28	3.20	3	

N=173

由表1可知全體受試者在整體及各層面的壓力反應情形，分析如下：

（一）本研究的整體工作壓力的平均得分為3.20分，此一數值按記分標準介於「普通困擾」與「很大困擾」之間，屬於中等程度的壓力感受。

（二）就國中小融合班教師工作壓力的七個層面而言，各層面的壓力得分介於3.07至3.37之間，各層面分數大小依序排列為：社會支持（M=3.37、SD=6.31）、角色壓力（M=3.33、SD=5.65）、工作負荷（M=3.21、SD=7.03）、專業知能（M=3.20、SD=9.41）、學生問題（M=3.20、SD=10.01）、教學困擾（M=3.14、SD=6.78）、時間運用（M=3.07、SD=5.63）。

（三）就各層面的單題平均數而言，各層面

的單題平均數都超過量表中間數3分，而以「社會支持」及「角色壓力」二層面最高達3.30分以上，在「時間運用」層面所覺到的工作壓力最低，但仍偏向「普通困擾」的中等程度。

由表1顯示，可知台東縣國中小融合班教師工作壓力的七個層面大都呈現中等以上程度反應，其工作壓力來源是多元的，教師需擔負多重的角色職責。國中小融合班教師在面對教學工作情境時，許多身心障礙學生因生理或其他方面的限制，常會有許多無法意料的情況發生，普通班老師在照顧班上其他普通學生之餘，尚須特別注意身心障礙學生之情況，其沉重之壓力與負擔可想而知，是故，如何扮演好能兼顧學生受教權及實施個別化教學，是一大

挑戰而造成壓力。相對的，在此困境之下，融合班教師更需特教教師、家長及相關行政上的大力支援，也因而在融合班進行教學時，對相關單位與人員之支持有其迫切需求，形成較高壓力來源之一。再者，融合班教師要能重視學生個別差異而予以適性教育，則需特教相關專業知能，因而在課程與教學及班及經營上，有其更專業之要求，進而造成教學工作壓力。

## 二、國中小融合班教師不同背景變項與教學工作壓力之關係

以下依據統計結果分述如下：

### (一)個人背景變項對國中小融合班教師教學工作壓力之關係

#### 1、國中小融合班教師之「性別」與教學工作壓力之關係

國中小融合班教師之「性別」與教學工作壓力之關係如表 2：

表 2 不同「性別」之教學工作壓力各層面之 t 考驗分析摘要表

工作壓力類別	男 (n=63)		女 (n=140)		t 值
	M	SD	M	SD	
1、工作負荷	25.22	7.03	25.84	7.06	-.53
2、時間運用	17.72	5.98	18.70	5.48	-1.04
3、教學困擾	24.86	7.02	25.22	6.71	-.31
4、學生問題	30.56	10.00	32.52	10.00	-1.17
5、角色壓力	15.80	5.38	16.98	5.75	-1.24
6、社會支持	19.24	5.70	20.65	6.51	-1.32
7、專業知能	30.88	9.19	32.42	9.49	-.97
總量表	163.10	42.74	171.98	43.41	-1.22

由表 2 的統計結果可得知，不同性別之國中小融合班教師教學工作壓力在七個類別之差異情形，皆未達顯著水準，即國中小融合班教師在知覺此七層面壓力之狀況，男女間沒顯著差異。唯以平均數來看，女性教師較男性教師較感壓力。此研究結果與江鴻鈞（1995）、張麗琪（2000）、郭生玉（1990）、蔡璧煌（1989）的研究，發現性別對教師的

工作壓力並不具有影響力相一致。也和吳榮福（2002）、李勝彰（2003）的研究發現，女性教師知覺到的工作壓力大於男性相符。但與李榮珠（2004）和黃瑛綺（2002）之研究發現相異。

#### 2、國小融合班教師之「學歷」與教學工作壓力之關係



表 3 國中小融合班教師之「學歷」與教學工作壓力之關係

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	雪費法 事後比較
一、工作負荷							
1、研究所（含以上）	18	28.22	8.13	組間	3	1.76	
2、師院（含師資班）	155	25.42	6.87	組內	172		
3、師專	1	31.00	.	總和	175		
4、其他	2	18.50	.71				
二、時間運用							
1、研究所（含以上）	18	19.39	5.82	組間	3	.92	
2、師院（含師資班）	153	18.22	5.62	組內	170		
3、師專	1	24.00	.	總和	173		
4、其他	2	22.50	3.54				
三、教學困擾							
1、研究所（含以上）	18	27.89	8.59	組間	3	1.20	
2、師院（含師資班）	153	24.78	6.56	組內	170		
3、師專	1	28.00	.	總和	173		
4、其他	2	24.50	2.12				
四、學生問題							
1、研究所（含以上）	18	34.78	11.30	組間	3	.63	
2、師院（含師資班）	153	31.59	9.92	組內	170		
3、師專	1	37.00	.	總和	173		
4、其他	2	32.00	5.66				
五、角色壓力							
1、研究所（含以上）	18	17.44	6.45	組間	3	.64	
2、師院（含師資班）	153	16.55	5.51	組內	170		
3、師專	1	22.00	.	總和	173		
4、其他	2	13.50	2.02				
六、社會支持							
1、研究所（含以上）	18	20.78	23.98	組間	3	.79	
2、師院（含師資班）	152	20.10	19.57	組內	169		
3、師專	1	29.00	.	總和	172		
4、其他	2	22.50	.71				
七、專業知能							
1、研究所（含以上）	18	33.56	12.18	組間	3	.68	
2、師院（含師資班）	152	31.67	9.01	組內	169		
3、師專	1	39.00	.	總和	172		

表 3 國中小融合班教師之「學歷」與教學工作壓力之關係（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	雪費法 事後比較
4、其他	2	38.00	15.56				
總量表							
1、研究所（含以上）	18	175.17	58.97	組間	3	.42	
2、師院（含師資班）	152	168.49	41.41	組內	169		
3、師專	1	210.00	.	總和	172		
4、其他	2	171.50	41.72				

由表 3 統計結果得知，不同學歷之國中小融合班教師在教學工作壓力整體及各層面的得分中，皆未達顯著差異水準，顯示台東地區國中小融合教育班教師的教學工作壓力，在各方面未因學歷的不同而有不同之工作壓力。但就平均數來論，教師學歷為研究所以以上者之整體及各層面教學工作壓力度皆高於師大院校（含師資班）（因師專及其他學歷者人數過少，不予比較之）學歷者。此結論與江鴻鈞（1995）、張進上（1990）、陳聖芳

（1999）及李榮珠（2004）等人的研究結果，教育程度較高的教師在某些研究向度上反而有工作壓力較大的現象相符。但是與蔡純姿（民 1998）研究結果，研究所之國小教師在教育改革各層面所感受的壓力較其他學歷之教師低，以及葉龍源（1998）的研究，一般大學畢業的教師，比研究所及師範院校體系畢業教師感受到較大的工作壓力相異。

3、國中小融合班教師之「年資」與教學工作壓力之關係

表 4 不同「年資」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後多 重比較
一、工作負荷							
1、5年以下	77	25.57	7.14	組間	3	.13	
2、6-15年	80	25.94	6.62	組內	172		
3、16-25年	12	24.75	7.35	總和	175		
4、26年以上	7	25.00	10.80				
二、時間運用							
1、5年以下	76	19.21	5.91	組間	3	1.34	
2、6-15年	80	17.85	5.28	組內	170		
3、16-25年	11	18.82	5.93	總和	173		
4、26年以上	7	15.71	5.53				

表 4 不同「年資」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後多 重比較
三、教學困擾							
1、5年以下	76	25.88	6.67	組間	3	1.42	
2、6-15年	80	24.68	6.44	組內	170		
3、16-25年	11	21.91	9.03	總和	173		
4、26年以上	7	26.86	7.58				
四、學生問題							
1、5年以下	76	32.04	10.17	組間	3	.06	
2、6-15年	80	32.08	9.83	組內	170		
3、16-25年	11	31.27	10.59	總和	173		
4、26年以上	7	30.71	11.61				
五、角色壓力							
1、5年以下	76	16.70	5.59	組間	3	.79	
2、6-15年	80	17.00	5.48	組內	170		
3、16-25年	11	15.09	7.27	總和	173		
4、26年以上	7	14.29	5.91				
六、社會支持							
1、5年以下	76	19.83	6.39	組間	3	.61	
2、6-15年	80	20.69	6.43	組內	169		
3、16-25年	11	21.40	6.10				
4、26年以上	7	18.14	4.26	總和	172		
七、專業知能							
1、5年以下	76	32.67	9.57	組間	3	.35	
2、6-15年	80	31.35	9.31	組內	169		
3、16-25年	10	32.90	11.06	總和	172		
4、26年以上	7	30.43	7.11				
總量表							
1、5年以下	76	171.39	44.65	組間	3	.18	
2、6-15年	80	167.95	42.29	組內	169		
3、16-25年	10	172.50	46.14				
4、26年以上	7	161.43	43.24	總和	172		

由表 4 的統計結果分析，不同教學年資的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力整體上及各層面的得分，未達顯著差異水準。顯示台東地區國中小融合班教師不因教學年資的不同而表現出不同的教學工作壓力，此結論與陳貞芳（1996）、謝琇玲（1990）、Huang（1988）的研究結果，教師的教學年資並不因較深或較淺而有顯著差異相符。但與黃義良（1999）、蔡孟珍（2001）及李榮珠（2004）的研究認為，服務總年資在 6 至 10 年的教師工作壓力最大相異。另與黃宏建（2002）研究目前台中縣國中教師工作壓力

現況，顯示年資在 5 至 10 年之間的教師所感受的工作壓力較大之研究結論亦不同。然就平均數來看，整體上是以年資 16-25 年者，壓力較其他年資者高；其次是 5 年以下者；最低者為 26 年以上者。此研究結果與林玟玟（1987）之研究相呼應，教學年資在 26 年以上的資深教師，其壓力感受較低於其他組別的壓力狀況。可能原因是教學年資愈久的教師，由於教學經驗比較豐富，因此比較不會感受到有很大的工作壓力存在。

4、國中小融合班教師之「特教背景」與教學工作壓力之關係

表 5 不同「特教背景」之教學工作壓力各層面變異數分析摘要表

類別變項	人數	M	SD	變異來源	自由度	F 值	事後比較
一、工作負荷							
1、特教系	4	25.25	6.60	組間	3	4.05**	4>2
2、修習相關學分	40	22.50	7.32	組內	172		
3、未修習相關學分	80	26.15	6.12	總和	175		
4、特教學程師資班	52	27.37	7.55				
二、時間運用							
1、特教系	4	20.75	3.30	組間	3	1.07	
2、修習相關學分	39	17.77	5.26	組內	172		
3、未修習相關學分	79	17.99	5.58	總和	175		
4、特教學程師資班	52	19.38	6.06				
三、教學困擾							
1、特教系	4	27.75	6.80	組間	3	.74	
2、修習相關學分	39	23.90	5.66	組內	170		
3、未修習相關學分	79	25.22	6.95	總和	173		
4、特教學程師資班	52	25.67	7.32				

表 5 不同「特教背景」之教學工作壓力各層面變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後比較
四、學生問題							
1、特教系	4	37.25	9.60	組間	3	4.07**	
2、修習相關學分	39	27.28	9.67	組內	170		
3、未修習相關學分	79	33.16	9.79	總和	173		3>2
4、特教學程師資班	52	33.21	9.78				4>2
五、角色壓力							
1、特教系	4	19.00	5.23	組間	3	8.23**	
2、修習相關學分	39	12.92	5.52	組內	170		
3、未修習相關學分	79	17.71	5.02	總和	173		3>2
4、特教學程師資班	52	17.62	5.64				4>2
六、社會支持							
1、特教系	4	21.50	6.40	組間	3	4.96**	
2、修習相關學分	39	17.00	6.27	組內	169		
3、未修習相關學分	79	21.53	5.53	總和	172		3>2
4、特教學程師資班	52	20.67	6.75				4>2
七、專業知能							
1、特教系	4	35.25	14.86	組間	3	3.87**	
2、修習相關學分	39	27.69	8.23	組內	169		
3、未修習相關學分	78	32.76	8.81	總和	172		3>2
4、特教學程師資班	52	33.79	9.92				4>2
總量表							
1、特教系	4	186.75	50.66	組間	3	5.43**	
2、修習相關學分	39	146.03	37.18	組內	169		
3、未修習相關學分	78	174.94	40.39	總和	172		3>2
4、特教學程師資班	52	177.50	46.03				4>2

\*\*p&lt;=.01

由表 5 統計結果得知，不同特教背景之國小融合班教師在教學工作壓力七個類別的

得分中，在「時間運用」及「教學困擾」二層面，未達顯著差異水準；在「整體壓力」「工

作負荷」、「學生問題」、「角色壓力」、「社會支持」及「專業知能」等方面達顯著差異水準 ( $p < .01$ )。經雪費法事後多重比較分析，未修習特教相關學分及修習特教學程師資班教師教學工作壓力皆高於曾修習特教相關學分者，顯示台東地區國中小融合班教師的教學工作壓力，因特教背景的不同而表現出不同的情形。再者，值得注意的是，特殊教育系（所、組）教師所知覺到的壓力，顯著高於其他組的教師。探究其原因，可能是特殊教育系（所、組）畢業的教師，因為本身具有特教專業背景，希望能發揮所學來施展抱

負，因此在擔任融合教育班導師時，對工作求好心切，無形中造成對自我要求的內在壓力。

探究此研究結果，與李明宗（2000）、林純文（1996）、邱憲義（1996）、程一民（1996）及謝琇玲（1990）的研究相異，認為不同教育背景教師的工作壓力無顯著差異；但與林秀靜（1998）之研究相符，其發現專業背景不同的教師在整體工作壓力上有顯著差異。

#### 5、國中小融合班教師之「年齡」與教學工作壓力之關係

表 6 不同「年齡」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表

類別變項	人數	M	SD	變異來源	自由度	F 值	事後多重比較
一、工作負荷							
1、30歲以下	63	26.35	7.23	組間	3	.76	
2、31-40歲	84	24.90	6.54	組內	172		
3、41-50歲	27	26.11	7.69	總和	175		
4、51歲以上	2	29.50	14.85				
二、時間運用							
1、30歲以下	63	19.89	6.08	組間	3	4.16**	1>2
2、31-40歲	83	17.16	5.04	組內	170		
3、41-50歲	26	19.38	5.31	總和	173		
4、50歲以上	2	12.00	5.66				
三、教學困擾							
1、30歲以下	63	26.25	6.87	組間	3	1.36	
2、31-40歲	83	24.27	6.31	組內	170		
3、41-50歲	26	25.42	7.91	總和	173		
4、50歲以上	2	20.50	4.95				
四、學生問題							
1、30歲以下	63	33.33	10.61	組間	3	.75	
2、31-40歲	83	30.86	9.28	組內	170		
3、41-50歲	26	32.23	10.75	總和	173		
4、50歲以上	2	30.50	13.44				

表 6 不同「年齡」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後多重 比較
五、角色壓力							
1、30歲以下	63	16.83	6.07	組間	3	.32	
2、31-40歲	83	16.75	5.03	組內	170		
3、41-50歲	26	16.08	6.56	總和	173		
4、50歲以上	2	13.50	7.78				
六、社會支持							
1、30歲以下	63	20.60	6.32	組間	3	.15	
2、31-40歲	83	20.05	6.50	組內	169		
3、41-50歲	25	20.16	6.04		172		
4、50歲以上	2	18.50	3.54	總和			
七、專業知能							
1、30歲以下	63	33.08	9.72	組間	3	.66	
2、31-40歲	83	31.07	9.17	組內	169		
3、41-50歲	25	32.52	9.66	總和	172		
4、50歲以上	2	28.50	6.36				
總量表							
1、30歲以下	63	175.52	47.09	組間	3	1.11	
2、31-40歲	83	163.71	40.26	組內	169		
3、41-50歲	25	174.56	41.97		172		
4、50歲以上	2	153.50	57.28	總和			

\*\*p&lt;.01

由表 6 的統計結果分析，不同年齡的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力各層面的得分，除「時間運用」達顯著差異水準（ $p<.01$ ）；其餘各層面及整體壓力則未達顯著差異水準。經事後比較分析得知，30 歲以下較 31-40 歲者在「時間運用」方面之工作壓力為高。結果顯示台東地區國中小融合班教師，在整體教學工作壓力不因年齡不同而有所差異。探究此項研究結果，與 Evans 與 Johnson（1990）研究發現相異，不同年齡教

師經驗到不同的整體工作壓力（引自莊中興，2001），但是與李勝彰（2003）、莊中興（2001）、陳貞芳（1996）、葉龍源（1998）、謝琇玲（1990）等人的研究結論，認為教師的年齡層面與工作壓力無關相符。而 50 歲以上教師的整體工作壓力普遍低於其他三組教師的結果；30 歲以下教師在整體及各層面壓力皆高於其他年齡層教師，且時間運用層面的壓力呈現出顯著之差異。此項研究結果也和林純文（1996）研究認為年齡輕的教師工

作壓力較大相符。

# 1. 國中小融合班教師之「任教階段」與教學工作壓力之關係

## (二) 環境背景變項對國小融合班教師教學工作壓力之關係

表 7 不同「任教階段」之教學工作壓力各層面之 t 考驗分析摘要表

教學困擾類別	國中 (n=60)		國小 (n=143)		t 值
	M	SD	M	SD	
1、工作負荷	23.62	6.71	26.15	7.04	1.15
2、時間運用	17.66	5.66	18.59	5.63	.17
3、教學困擾	24.44	7.19	25.27	6.71	-.11
4、學生問題	28.00	11.24	32.85	9.53	.54
5、角色壓力	14.50	6.77	17.12	5.28	.61
6、社會支持	18.22	7.23	20.71	6.02	.73
7、專業知能	30.97	9.60	32.21	9.38	.62
總量表	157.44	45.96	172.19	42.34	.82

由表 7 的統計結果可得知，不同國中小融合班教師之教學工作壓力，在「整體上」及各方面皆未達顯著水準，即台東縣國中小融合班教師知覺之教學工作壓力沒顯著差異。而以平均數來看，國小教師較國中教師

之教學壓力高。探究可能原因，與國小教師仍是包班制，且也或許要兼任行政工作，在此繁雜工作下，因而導致較高的壓力。

# 2、國中小融合班教師之「學校規模」與教學工作壓力之關係

表 8 不同「學校規模」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表

類別變項	人數	M	SD	變異來源	自由度	F 值	雪費法事後比較
一、工作負荷							
1、12班以下	123	25.52	7.19	組間	3	.70	
2、13-24班	31	25.13	5.67	組內	172		
3、25-36班	14	26.14	8.74	總和	175		
4、37班以上	8	29.00	6.52				



表 8 不同「學校規模」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異來源	自由 度	F 值	雪費法 事後比較
二、時間運用							
1、12班以下	121	18.41	5.71	組間	3	.75	
2、13-24班	31	17.52	5.49	組內	170		
3、25-36班	14	20.21	5.39	總和	173		
4、37班以上	8	18.88	5.59				
三、教學困擾							
1、12班以下	121	24.92	6.91	組間	3	.34	
2、13-24班	31	24.90	6.56	組內	170		
3、25-36班	14	26.71	7.44	總和	173		
4、37班以上	8	26.13	4.88				
四、學生問題							
1、12班以下	121	31.83	10.20	組間	3	.30	
2、13-24班	31	32.94	8.82	組內	170		
3、25-36班	14	30.14	11.55	總和	173		
4、37班以上	8	33.25	9.90				
五、角色壓力							
1、12班以下	121	16.64	5.64	組間	3	.96	
2、13-24班	31	16.68	5.31	組內	170		
3、25-36班	14	15.00	6.95	總和	173		
4、37班以上	8	19.25	4.56				
六、社會支持							
1、12班以下	121	20.12	6.39	組間	3	.66	
2、13-24班	31	20.74	6.23	組內	169		
3、25-36班	14	18.93	6.76	總和	172		
4、37班以上	8	22.63	4.63				
七、專業知能							
1、12班以下	120	31.19	9.39	組間	3	1.45	
2、13-24班	31	32.74	9.49	組內	169		
3、25-36班	14	34.00	8.72	總和	172		
4、37班以上	8	37.38	9.66				

表 8 不同「學校規模」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	雪費法 事後比較
總量表							
1、12班以下	120	168.30	44.46	組間	3	.45	
2、13-24班	31	168.77	39.38	組內	169		
3、25-36班	14	171.14	46.44	總和	172		
4、37班以上	8	186.63	37.46				

由表 8 統計結果得知，學校規模不同之國中小融合班教師在教學工作壓力整體及七個類別的得分中，皆未達顯著差異水準。顯示台東地區國中小融合班教師的教學工作壓力，不因學校規模的不同而有明顯差異。然就平均數來論，學校規模越大者，融合班教師的教學工作壓力越高。此結果與周立勳（1986）、程一民（1996）及李榮珠（2004）的研究結果相符，顯示規模較大的學校教師工作壓力大於規模較小的學校教師；但是卻與林幸台（1986）、陳榮茂（2002）的研究結果不同。究其原因，可能是在規模 37（含）班以上的學校，因為班級數眾多，為了避免牽一髮而動全身的情況發生，學校行政措施

通常無法一一配合融合班級的需求；而且規模 37（含）班以上的學校多位在靠近鄉鎮市中心的區域，這些區域的學生家庭背景較為多樣，教師勢必得花更多的心力來爭取特殊學生家長及普通學生對融合教育認知與肯定，工作壓力便漸漸浮現。另外，在「學生問題」、「角色壓力」及「社會支持」三層面上，25-36 班之學校的工作壓力卻較其他規模者低，可能原因是中型學校除無上述規模 37（含）班以上的學校之問題，其在資源支援及同事合作方面較優於規模小者，因而教學壓力較低。

3、國中小融合班教師之「班級人數」與教學工作壓力之關係

表 9 不同「班級人數」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後比較
一、工作負荷							
1、20人以下	58	26.72	8.33	組間	2	.99	
2、21-35人	112	25.13	6.41	組內	173		
3、36人以上	6	25.17	3.06	總和	175		

表 9 不同「班級人數」之教學工作壓力各層面之變異數分析摘要表（續）

類別變項	人數	M	SD	變異 來源	自由度	F 值	事後比較
二、時間運用							
1、20人以下	57	19.70	6.31	組間	2	2.28	
2、21-35人	111	17.76	5.16	組內	171		
3、36人以上	6	18.50	5.96	總和	173		
三、教學困擾							
1、20人以下	57	25.68	7.81	組間	2	.33	
2、21-35人	111	24.80	6.34	組內	171		
3、36人以上	6	25.50	4.37	總和	173		
四、學生問題							
1、20人以下	57	33.63	11.39	組間	2	1.30	
2、21-35人	111	31.04	9.13	組內	171		
3、36人以上	6	33.00	11.31	總和	173		
五、角色壓力							
1、20人以下	57	17.19	6.13	組間	2	.62	
2、21-35人	111	16.29	5.49	組內	171		
3、36人以上	6	17.83	3.71	總和	173		
六、社會支持							
1、20人以下	57	20.65	6.93	組間	2	.47	
2、21-35人	110	19.95	6.05	組內	170		
3、36人以上	6	22.00	5.18	總和	172		
七、專業知能							
1、20人以下	57	32.23	10.58	組間	2	.69	
2、21-35人	110	31.63	8.82	組內	170		
3、36人以上	6	36.17	8.16	總和	172		
總量表							
1、20人以下	57	173.70	52.01	組間	2	.65	
2、21-35人	110	166.73	38.79	組內	170		
3、36人以上	6	179.33	29.10	總和	172		

由表 9 的統計結果分析，不同班級人數的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力各層面的得分，皆未達顯著差異水準。亦

即不論教學班級人數的多少，在教學工作壓力上，不因班級人數的多少而表現出明顯之差異。但就平均數來看，班級學生數多者，

其在整體教學工作壓力度較學生數少者為高，是故，合宜減輕融合班之學生數是減輕教師教學工作壓力的可行措施。再者，本研究也發現班級人數在 21-35 人以下者，教師所感受到的整體壓力最為低下，此結果與李榮珠（2004）之研究，發現班級結構在 1:16 至 1:20 的教師知覺的工作壓力較低相異；也與 Fuchs（1998）之論點，當一個班級普通班學

生在 13 至 17 人時，融合教育身心障礙學生安置是一個平衡點，一旦普通班級人數超出負荷，可能會促使教育品質低落並加重普通班教師之壓力有所出入。針對此種相異點，有必要深入探究與分析，以找出融合班級之最適宜結構，助長融合教育之實施。

4、國中小融合班教師任教學校「有無設特殊班」與教學工作壓力之關係

表 10 學校「有無設特殊班」教學工作壓力各層面之 t 考驗分析摘要表

教學工作壓力類別	有設立特殊班 (n=100)		無設立特殊班 (n=103)		t 值
	M	SD	M	SD	
1.工作負荷	26.53	6.36	25.12	7.50	1.12
2.時間運用	18.50	5.08	18.36	6.05	1.60
3.教學困擾	25.05	6.17	25.16	7.25	.78
4.學生問題	32.42	9.05	31.59	10.73	1.00
5.角色壓力	16.93	5.16	16.41	6.02	.58
6.社會支持	20.64	5.72	19.94	6.75	.37
7.專業知能	32.49	8.97	31.59	9.76	.88
總量表	172.50	37.88	167.08	47.14	.72

由表 10 可得知，任教學校「有無設立特殊班」之國中小融合班教師對教學工作壓力在整體及七個類別差異情形，皆未達顯著差異水準 ( $p>.05$ )。亦即台東地區國中小融合班教師不論任教學校有無設立特教班級，在教學工作壓力上未出現明顯之差異。然就平均數來論，任教學校若有設立特殊班級者，教師知覺到之教學工作壓力度較無設立者為高。此研究結果，與一般所認知，若任教學校有設立特殊班之教師可就近詢問特殊學生之相關問題並尋求支援，此條件優於任教學校無設立特殊班之教師，因而其教師壓力應

較低有所出入，值得深入探究之。

## 結論與建議

### 一、 結論

（一）台東縣國中小融合班教師，在整體及各層面確有教學壓力存在

台東縣國中小融合班教師工作壓力的七個層面大都呈現中等以上程度反應，其工作壓力來源是多元的，教師需擔負多重的角色職責。

（二）不同個人背景的融合班教師，在整體

及各層面有不同的教學壓力

1、就性別言，不同性別之國中小融合班教師教學工作壓力在七個類別之差異情形，皆未達顯著水準，即國中小融合班教師在知覺此七層面壓力之狀況，男女間沒顯著差異。以平均數來看，女性教師比男性教師較感壓力。

2、就學歷言，不同學歷之國中小融合班教師在教學工作壓力整體及各層面的得分中，皆未達顯著差異水準，顯示台東地區國中小融合教育班教師的教學工作壓力，在各方面未因學歷的不同而有不同之工作壓力。就平均數來論，教師學歷為研究所以以上者之整體及各層面教學工作壓力度皆高於師大院校（含師資班）（因師專及其他學歷者人數過少，不予比較之）學歷者。

3、就年資言，不同教學年資的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力整體上及各層面的得分，未達顯著差異水準。顯示台東地區國中小融合班教師不因教學年資的不同而表現出不同的教學工作壓力。就平均數來看，整體上是以年資 16-25 年者，壓力較其他年資者高；其次是 5 年以下者；最低者為 26 年以上者。

4、就特教背景言，不同特教背景之國小融合班教師在教學工作壓力七個類別的得分中，在「時間運用」及「教學困擾」二層面，未達顯著差異水準；在「整體壓力」、「工作負荷」、「學生問題」、「角色壓力」、「社會支持」及「專業知能」等方面達顯著差異水準。未修習特教相關學分及修習特教學程師資班教師教學工作壓力皆高於曾修習特教相關學分者。

5、就年齡言，不同年齡的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力各層面的得分，除「時間運用」達顯著差異水準；其餘各層面及整體壓力則未達顯著差異水準。50 歲以上教師的整體工作壓力普遍低於其他三組教師的結果；30 歲以下教師在整體及各層面壓力皆

高於其他年齡層教師，且時間運用層面的壓力呈現出顯著之差異。

（三）不同環境背景的融合班教師，在整體及各層面有不同的教學壓力

1、就任教階段言，不同國中小融合班教師之教學工作壓力，在「整體上」及各方面皆未達顯著水準，即台東縣國中小融合班教師知覺之教學工作壓力沒顯著差異。以平均數來看，國小教師較國中教師之教學壓力高。

2、就學校規模言，學校規模不同之國中小融合班教師在教學工作壓力整體及七個類別的得分中，皆未達顯著差異水準。顯示台東地區國中小融合班教師教學工作壓力，不因學校規模的不同而有明顯差異。就平均數來論，學校規模越大者，融合班教師的教學工作壓力越高。

3、就班級人數言，不同班級人數的台東縣國中小融合班教師，在教學工作壓力各層面的得分，皆未達顯著差異水準。亦即不論教學班級人數的多少，在教學工作壓力上，不因班級人數的多少而表現出明顯之差異。就平均數來看，班級學生數多者，其在整體教學工作壓力度較學生數少者為高

4、就特教班設立有無言，任教學校「有無設立特殊班」之國中小融合班教師對教學工作壓力在整體及七個類別差異情形，皆未達顯著差異水準。亦即台東地區國中小融合班教師不論任教學校有無設立特教班級，在教學工作壓力上未出現明顯之差異。就平均數來論，任教學校若有設立特殊班級者，教師知覺到之教學工作壓力度較無設立者為高。

## 二、建議

（一）落實且合宜減少融合教育班學生人數政策

研究發現融合班教師在整體教學工作壓力感較高，與其班級人數過多要同時兼顧普

通與特殊學生，有其困難在而倍感困擾及壓力。各縣市政府應落實且合宜制定「普通班級中有特殊學生者應視特殊學生障礙類型予以減少班級學生人數」，以增進教師教學效能及學生上課之品質。

(二) 制定獎懲措施，以督促教師積極參加特教相關研習，增進教學專業知能。

研究結果發現融合班教師中未修習特教學分者，其教學工作壓力較高，可見修習特教學分及參加研習有其必要及重要性，教育行政單位應落實中小學教師參與研習時數規定，以及制定進修獎勵之措施，以充實教師的特教知能，減少老師在接觸融合教育班時內心的恐懼及教學困擾。

(三) 減輕國小階段融合班教師之行政工作，使其專心教學

研究發現國小階段的融合班教師在教學工作壓力較國中階段者高。原因可能與國小仍是包班制，且行政及雜務工作繁雜，不似國中教師是專科任教。因此，國民小學應盡量聘專職行政人員及確實實施級任行政分開制，使融合班教師能專心於教學工作上，降低其困擾。

(四) 融合班教師應適時紓解壓力

融合班教師於上課期間，隨時準備處理學生各種狀況，故無形中教師心理即形成一股莫名的壓力。因此，教師們應隨時注意壓力的調解，保持個人身心健康以確保最佳的教學品質。

(五) 對未來研究的建議：

#### 1、在研究範圍方面

本研究僅以台東縣國中小融合班教師為對象，故在研究結果上僅能描述台東地區國中小融合班教師，在推論上有其限制。建議未來取樣上，範圍可擴大至科任教師、行政人員及其他縣市，階段亦可加入學前、高中（職）等，以使推論結果更具客觀性。

#### 2、在研究方法方面

本研究僅以問卷調查法來探討，未來研究可考慮兼用訪談法、觀察法等質性研究方式，以深入瞭解融合班教師之教學壓力情形，提高研究之深度與完整性。

#### 3、在研究變項方面

在本研究中，僅探討教師個人及環境二背景變項。然造成融合班教師教學壓力因素，並非只限於此，其他如：學生本身、家長溝通方式、家庭因素等亦值得關注。

## 參考書目

### 一、中文部分

- 曲俊芳(1998)。**國中普通班身心障礙學生及其教師所遇困難及支援服務需求之研究—以兩名腦性麻痺學生為例**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文(未出版)。
- 江鴻鈞(1995)。**台灣省國民小學初任校長工作壓力與因應策略之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 吳淑美(1995)。**完全包含(full inclusion)模式可行嗎？**。**特教新知通訊**，3，(3)，1-2。
- 吳淑美(2001)。**談融合教育之現況與未來**。載於楊宗仁主編：**融合教育學術論文集**(頁1-10)。台北市：國立台北師範學院特殊教育中心。
- 吳榮福(2002)。**台南縣國民小學總務主任工作壓力及其因應策略之研究**。國立台南師範學院教師在職進修學校行政碩士班碩士論文(未出版)。
- 吳俊容(2002)。**國小特殊班教師與普通班教師工作壓力及其調適策略之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 李思儀(2003)。**國民中學特殊教育組長工作壓力與工作適應之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文(未出版)。

- 李明宗（2000）。**桃園縣國民小學校長領導行為與教師工作壓力之關係研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 李勝彰(2003)。**國民中學教師工作壓力、因應策略與退休態度之研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 李榮珠（2004）。**國小融合教育班教師工作壓力之研究**。國立臺東大學特殊教育碩士專班碩士論文（未出版）。
- 周立勳（1986）。**國小教師壓力控制信念與職業倦怠關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 周美君（2002）。**國小身心障礙類資源班教師工作壓力與因應方式之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林秀靜（1998）。**國中資優班教師工作壓力與因應方式之調查研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林幸台（1986）。國民中學輔導人員工作壓力之調查研究。**台灣教育學院輔導學報**，9，205-238。
- 林玟玟(1987)。**教師A型行為特質社會支持與工作壓力之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林純文（1996）。**國民小學組織氣候、教師工作壓力及其因應方式之研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林貴美（2001）。融合教育政策與實際。載於楊宗仁主編：**融合教育學術論文集**（頁1—20）。台北市：國立台北師範學院特殊教育中心。
- 邱上真（2001）。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支援系統。**特殊教育研究學刊**，21，2—3。
- 邱憲義（1996）。**國民小學學校組織氣氛與教師工作壓力關係之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 施淑芬（1990）。**大學教師工作壓力、因應方式與職業倦怠之相關研究**。台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 胡永崇（2001）。融合教育：意義、爭議與配合措施。載於陳政見主編：**融合教育論文集**（21—40）。嘉義：國立嘉義大學特殊教育中心。
- 張進上（1990）。國小教師工作壓力調查與輔導之研究。**國立台南師範學院初等教育學系初等教育學報**，3，79-197。
- 張麗琪（2000）。**國中與高中學校氣氛、導師工作壓力與因應策略研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 教育部（2003）。**九二年度特殊教育統計年報(二)**。2003年8月1日，取自  
<http://www.edu.tw/special/index.htm>
- 莊中興（2001）。**高級職業學校特殊教育班教師工作壓力之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班碩士論文（未出版）。
- 許原嘉（2002）。**國民中學身心障礙資源班教師工作滿意度調查研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 郭生玉（1990）。工作壓力與專業態度對教師工作心厭高低之區別功能研究。**教育心理學報**，23，71-98。
- 郭生玉（1994）。影響教師工作心厭因素之分析研究。**教育心理學報**，27，63-79。
- 郭秀鳳（1996）。**幼兒家長與幼教工作者對實施融合式幼兒教育意見之探討**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 鈕文英、任懷鳴(1999)。融合學校淺談融合教育。載於國立屏東師範學院特殊教育中心主編，**特殊教育文集(一)**，279-296。國立屏東師範學院特殊教育中心。
- 陳貞芳（1996）。**花東地區六班國小教師行政工作角色壓力之研究**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 陳聖芳（1999）。**台東地區國小教師的工作壓力與工作滿意度之研究**。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。

- 陳榮茂（2002）。國民小學教師工作壓力與工作倦怠關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 彭慧玲（2003）。國小普通班教師對融合教育態度之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 程一民（1996）。國民小學教師工作壓力與因應方式之研究。台北市立師範學院初等教育研究所碩士論文（未出版）。
- 黃宏建（2002）。台中縣國中教師工作壓力之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 黃瑛綺（2002）。國小融合教育班教師教學困擾之研究。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 黃義良（1999）。國小兼任行政工作教師的工作壓力與調適方式之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 黃榮真（1992）。啟智教養機構教保人員工作滿意工作壓力及其因應方式之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 葉龍源（1998）。國民小學主任工作壓力與因應方式之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 詹美春（2002）。國小特殊教育教師工作壓力及因應方式之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 廖光榮（2002）。國中資源班教師工作壓力與工作倦怠相關之研究。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文（未出版）。
- 蔡文龍（2002）。台中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修特殊教育行政碩士論文（未出版）。
- 蔡孟珍（2001）。國民小學教師參與試辦九年一貫課程之工作壓力及因應策略之研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文（未出版）。
- 蔡明富（1998）。融合教育及其對班級經營的啓示。特殊教育與復健學報，6，349-380 頁。
- 蔡純姿（1998）。國民小學教師覺知教育改革之工作壓力及因應策略之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 蔡壁煌（1989）。國民中小學教師壓力之研究。師大學報，34，75-114。
- 鄧柑謀（1991）。國民中學訓輔人員工作壓力因應策略與職業倦怠關係之研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文（未出版）。
- 黎慧欣（1996）。國民教育階段教師與學生家長對融合教育的認知與調查結果。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 盧安琪（2001）。過動兒教師壓力知覺與因應策略之探討。東吳大學社會工作學系碩士論文（未出版）。
- 賴明莉（2002）。國小身心障礙資源班教師工作滿意之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 謝琇玲（1990）。國民中學學校氣氛、教師壓力及其因應方式之調查研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 魏俊華（2002）。融合教育的發展與評價。特殊教育叢書，16，頁1-18。國立台東師範學院特殊教育中心出版。
- 蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰—國小普通班教師的經驗。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 鐘梅菁（2000）。學前教師實施融合教育之專業知能與困擾問題研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。

## 二、英文部分

- Bunch, G., Lupart, J. & Brown, M. (1997). Resistance and acceptance: Educator attitudes to inclusion of students with disabilities. (ERIC Document



- Reproduction Service No. ED 410 713).
- Conway, R. N. F., & Gow, L. (1988). Mainstreaming special students with mild handicaps through group instruction. *Remedial and Special Education*, 9 (5), 34-41.
- Edwards, L. J. (1995). *The Relationship Between Teacher Stress and Teacher Burnout*. Unpublished doctoral dissertation. California State University.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S., (1998). Competing visions for educating students with disabilities : Inclusion versus full inclusion. *Childhood Education*, 74, 309-316.
- Fulk, B. J. M., & Hirth, M. A. (1994). Perceptions of special education program effectiveness and attitudes toward inclusion. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 374 595)
- Huang, H. (1988). The effect of social support on teacher stress and teacher burnout[CD-ROM]. Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstracts Item: 8816477.
- McConnell, T. J. (1994). Effect of Perceived Principal Effectiveness on Teacher Burnout. Unpublished doctoral dissertation, Central Michigan University.
- Ross, F. C. & Wax, I. (1993) Inclusionary programs for children with language and/or learning disabilities: *Issues in teacher readiness*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED369251)
- Sailor, W. (1991). Special education in the restructured school. *Remedial and Special Education*, 12 (6), 8-12.
- Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming : Creating inclusive classroom* (3<sup>rd</sup> ed.). New Jersey : Merrill.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74.
- Trump, G. C., & Hange, J. E. (1996). Teacher perceptions of and strategies for inclusion: A regional summary of focus group interview findings. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 397574)
- Vaughn, S., Schumm, J. S. Jallad, B., Slusher, J., & Saumell, L. (1994). *Teachers' views of inclusion : I'd rather pump gas*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370 928)
- York, J., & Thundior, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents, and students, *The Association for Person with Severe Handicaps*, 20(1), 311-44.

## **The Study of Teaching Stress for Inclusive Education Class Teachers of Elementary School in Taitung County**

**Liu Ming Sung**  
**National Taitung University**

### **ABSTRACT**

The purposes of this study were to use the questionnaire to explore the situations and differences of teaching stress encountered by elementary and junior high school inclusive education class teachers in Taitung County. The data were collected by the questionnaire to conduct t-test and one-way ANOVA to analyze the differences among the samples' background variables. The major findings were as follows:

1、There were teaching stress encountered by elementary and junior high school inclusive education class teachers in Taitung County.

2、There were partly significant differences between the varieties of different teachers' backgrounds on teaching stress encountered by elementary and junior high school inclusive education class teachers in Taitung County :

- (1) In sex, there were nonsignificant differences in the whole variables.
- (2) In educational degrees, there were nonsignificant differences in the whole variables.
- (3) In teaching years, there were nonsignificant differences in the whole variables.
- (4) In special education background, there were significant differences in Using of time and Teaching irritation. There were nonsignificant differences in Total, Heavy workload, Problem of students, the Stress of teaching role, Social support, and Professional Knowledge.
- (5) In age, there were significant differences in Using of time. There were nonsignificant differences in Total and the others .
- (6) In teaching stage, There were nonsignificant differences in the whole variables.
- (7) In school scale, there were nonsignificant differences in the whole variables.
- (8) In student- numbers of classroom, there were nonsignificant differences in the whole variables..
- (9) In there were or not special education classrooms, there were nonsignificant differences in the whole variables..

Finally, based on the major findings of this study to provide some concrete suggestions for education authority, school administration, teachers and further researches in this field.

**Key words : inclusive education, inclusive education class teachers, teaching stress**